

ellentétben a háztartásbeli nők által nevelt alsó tagozatosok bukási aránya nagyon magas. Az otthon dolgozó anyákat faluhelyen a háztáji gazdaság túlzottan leköti, városban sem foglalkoznak intenzíven a bukásra állókkal a háztartásbeli anyák. Az állami gondozottak közül jelentős arányban buknak meg a gyerekek, mivel a legfontosabb, a nyugodt családi háttér hiányzik náluk.

Az 1-4. osztályban a bukott tanulók testvércinek átlaga három, az ötödik osztályban pedig négy volt. Megállapítható, hogy a nagyobb családokban fordult elő első-sorban a bukás. A tanulmányi követelményeket nem teljesítő bukott tanulók között az 1-4. osztályban 56%, az 5. osztályban 67% cigány szülő gyermeke. A két százalékadat összevetéséből kiderül, hogy a felső tagozat 5. osztályában a tananyaggal még több cigánygyerek nem tud megbirkózni, mint az alsó tagozatban.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Kovács Ferenc: Közeledési tendenciák a szocialista társadalomszervezet fejlődésében. Társadalomszervezet és rétegződés. Kossuth Könyvkiadó, Bp., 1982. (Szerkesztette: Halay Tibor és Kolosi Tamás), 34. l.
2. Horváth Márton: Közneveléspolitikai és általános iskola. Akadémiai Kiadó, Bp., 1978., 36. l.
3. Huszár István: A hátrányos helyzetűek Magyarországon. Társadalomszervezet és rétegződés. Kossuth Könyvkiadó, Bp., 1982., 125. l.
4. Tanczos Gábor: Az iskola közvetlen környezete. Pedagógiai Kézikönyv, Tankönyvkiadó, Bp., 1980. (Szerkesztette: Báthory Zoltán és Gyaraky F. Frigyes), 41-42. l.
5. Dr. Hans Löve: Az iskolai kudarcokról. Tankönyvkiadó, Bp., 1974. 23. l.
6. Kósáné dr. Ormai Vera: A fejlesztő foglalkozások (korrepetációs) pszichológiai alapjai. Korrepetálás - Személyiségfejlesztés. Tankönyvkiadó, Bp., 1977. (Szerkesztő: Pirisi Jánosné, 41-42. l.
7. Kulcsár Tibor: Az iskolai teljesítmény pszichológiai tényezői. Tankönyvkiadó, Bp., 1982. 103. l.
8. Dr. Hans Löve: Az iskolai kudarcok problémái. Tankönyvkiadó, Bp., 1974., 65. l.
9. Dr. Komlósi Sándor: A munkára nevelés a családban. Tankönyvkiadó, Bp., 1974., 40-41. l.
10. F. Várkonyi Zsuzsa: Félelmek, haragok, remények = Köznevelés 1983/11. sz. 25. l.
11. Angelusz Erzsébet: Észrevételek a neveléstudomány elméletképzési munkájáról = Magyar Pedagógia 1982/4. sz. 345. l.
12. G. Korenchy Erzsébet: A gyerekek ne féljenek soha! = Köznevelés 1982/12. sz. 9. l.

TAKÁCS GÁBOR
Budapest

Néhány gondolat a tanulás tanulásáról, avagy tudnak-e tanítványaink tanulni?

„Könnyebb halat adni az éhezőknek, mint halászni megtanítani őket. De bölcsőbb-e?”

A tanulás fogalmát tágran értelmezve, e tevékenység minden ember sajátja a bölcsőtől a sírig. A munka tette és teszi az embert emberré. Nincs olyan munka, amelyet tanulás nélkül bárki is eredményesen el tudna végezni. Természetesen megengedve, hogy bizonyos munkák elvégzéséhez szükséges ismeretek, tapasztalatok megszerzésének (bár ez is tanulás) még csak nevet sem adjunk, illetve aki a tapasztalatokat szerzi, ne tekintse tanulásnak.

Mindezek ellenére (hiszen mindig és mindenütt tanulunk valamit) az intézményes iskolai tanulás-tanítás hatáskörzetébe érvényesülnek a gyermeki személyiség alakulásának, alakításának legfontosabb tényezői. Az igazi pedagógus nem adhatja fel e nézetét. Bár a felelősség megosztásának (meg a tények reális számbavételének) igénye pedagógiai közgondolkodásunkban, oktatáspolitikai célkitűzéseink megfogalmazásában egyre erősíti a családi háttér, a közművelődési intézmények, az általános társadalmi környezet hatásának szerepét. Nincs szándékunkban e hatások jelentőségét tagadni, csak kizárólagos feltételként való kezelésükkel nem értünk egyet. A gyerekek tanulási készségét és eredményes tanulását meghatározó feltételek rendkívül sokrétűek, bonyolult kapcsolatban vannak egymással.

Rendszeresen felmerülő polémia a megtanulandó-megtanítandó ismeretanyag mennyiségének, mélységének, szerkezetének, valamint a gondolkodási műveletek gyakoroltatásának, a problémamegoldásra és a kreativitásra történő nevelés céljaira fordítható-fordítandó idő-energia aránya. Napjainkig lezáratlan a „memoriter” vita. Ezt olyan szélsőséges nézetek is táplálják, amilyen például Réthy Endréné mint elkerülendő jelenséget említ (Kiss Árpád, valamint Moles, A. és Muller, F. nyomán): „... az iskolába járást majdnem minden gyermek kellemetlen szükségszerűségnek tartja, és miután elvégezte az iskolát, a tanultak legnagyobb részét elfelejti, sőt, ami ennél is rosszabb, elfelejti a gondolkodási struktúrák bizonyos részét is.) (1).

Tudatában vagyunk, hogy vannak, akik e vita eldöntésére nálunk sokkal hivatottabbak. Csupán a gyakorló pedagógus szemszögéből jegyezzük meg, hogy az igazság minden bizonnyal valahol középen van. Így van ez akkor is, ha az aranyközéput keresése meglehetősen divatja múlt eljárás. Viszont az, aki az igazságot keresi, az nem nélkülözheti. De hát „gondolkodni” a semmiről nem lehet. Problémákat megoldani csak konkrét tényanyagot felhasználva tudunk. Egy számításos fizikafeladatot a megfelelő képletek (a fizikai mennyiségek közötti függvénykapcsolatot megadó összefüggések) ismerete nélkül bizony ugyancsak nehéz megoldani. Ez a helyzet analóg annak a „vak tyúknak” az esetével, amelyiknek még a csőrét is összekötjük. Így aztán hiába talál „szemet”.

A tanulás (tanítás!) eredményessége, hatékonysága, társadalmi, gazdasági fejlődésünk hosszú távra kiható tényezője. Minden, ami a jelenben működő iskolában történik (vagy nem történik), az a jövő ígérete (vagy elvetélt reménye). Nem elég a tananyagot megtanulni-megtanítani. Tanulni kell megtanítani tanítványainkat. Ez a követelmény megtalálható az általános iskola szerepét, feladatait meghatározó hatályos utasításban, az általános iskolai nevelés és oktatás tervében: „Az értelmi nevelés szerves része az önálló ismeretszerzés, az állandó önművelés, a művelődés igényének, készségének és képességének a kialakítása a tanulás motivációjának erősítésével, helyes technikájának megalapozásával.” (2) Sőt, ez mint társadalmi elvárás, a művelődéspolitikai kialakításának szintjén is megfogalmazásra került: „Iskolarendszerünket úgy kell fejleszteni, hogy mindinkább képessé váljon a következő alapfunkciók teljesítésére: ... Tegye képessé és alkalmassá a fiatalokat az új ismeretek önálló elsajátítására, az iskolán túli művelődésre.” (3).

Ahogy minden nevelő számára nélkülözhetetlen ismeret, hogy tevékenysége milyen hatásfokon formálja tanítványait, úgy minden iskolavezetésnek – hiszen tagjainak a nevelők munkájának koordinálása és irányítása a feladata – tisztán kell látnia a tantestület együttes hatásának eredményét. Ennek felmérése azonban nem könnyű feladat. Egyrészt a hatások legtöbb esetben csak hosszabb távon, jóval később jelentkeznek tudati fokon. Másrészt a gyerekek iskolába kerülésük után viszonylag gyorsan megtanulják aszerint alakítani válaszaikat, ahogy érzésük szerint az iskolában válaszolni kell. Így válaszaik esetleg szembe kerülnek azzal, ahogy a dolgokat látják vagy gondolják.

Sőt, esetenként saját magukat is manipulálva, e válaszokat őszintének is gondolják. E tények torzító hatásának tudatában adjuk közre iskolánk végzős tanítványainak tanulási módszereiről készült felmérésünk eredményét.

Iskolánk lakótelepi iskola, de új épületében már több mint tíz éve működik. Ezért a lakótelepet több-kevesebb mértékben már belakottnak nevezhetjük. A 120 végzős tanuló között csak 10 olyan van, aki általános iskolai tanulmányainak valamely részét más iskolában végezte. A négy osztály közül egyik testnevelés tagozatos, amelynek tanulói nemcsak a sport területén teljesítenek kiemelkedően, hanem intellektuális adottságaikat tekintve is átlagon felüliek. Ebből az osztályból már hetedikes korukban öt tanuló a Középiskolai Matematikai Lapok fizika rovatá pontversenyének élmezőnyében végzett, egyikük 1983-ban megnyerte az Élet és Tudomány „Gondolkodás iskolája” vetélkedő sorozatát. Ezeknél a tanulóknál az a tény, hogy általános iskolai tanulmányaikat testnevelés tagozatos osztályban végezték, személyiségük fejlődésére, időbeosztásuk tanulási módszereik alakulására (az intenzív edzések miatti komoly terhelés következtében) kedvező hatással volt.

A felmérést Petriné dr. Feyér Judit által készített 50 kérdést tartalmazó attitűd-kérdőív (4) felhasználásával végeztük. A tanulók válaszait osztályonkénti és nemek szerinti bontásban is vizsgáltuk. Terjedelmi okokból (és az osztályonkénti bontás helyi jelentősége miatt) csak a nyolcadikos tanulók leány-fiú (53–67) bontásban összesített válaszait közöljük.

	Igy van	Nem tudom	Nincs így
1. Szeretek valakivel együtt tanulni.	16–23	4–11	33–33
2. Ha látom is, hallom is a szöveget, nagyon könnyű megtanulom.	35–40	13–12	5–15
3. A tanár magyarázata mindig elég a tanuláshoz.	4– 6	5– 2	44–59
4. Ha előre ismerném a házi feladatok helyes megoldását, nem törném a fejem rajta.	21–21	8–24	24–22
5. Alsó tagozatban megtanultam tanulni.	20–33	16–13	17–21
6. Elég, ha csak kérdéseket tesznek fel az anyagból, akkor kiderül, értem-e.	35–37	5–14	13–16
7. Ha nem tudok megoldani egy feladatot, óráig próbálkozom.	15–26	7–12	31–29
8. A szabályokat szóról szóra bevágom.	21–22	6– 4	26–41
9. Az összes írásbeli feladatot oldom meg előbb, aztán a szóbelit.	28–48	1– 4	24–15
10. Úgy tudok tanulni, ha némán olvasom a megtanulandót.	16–36	2– 0	35–31
11. Nem szeretem azokat a feladatokat, amelyeken törnöm kell a fejem.	15–13	11–14	27–40
12. Nem kell otthon tanulnom, megjegyzem az órán az anyagot.	1– 0	1– 7	52–59
13. Tanári magyarázatra nincs szükség, a könyvből mindent meg lehet tanulni.	6– 8	2– 3	45–56
14. Szakaszonként tanulom a szöveget.	37–37	1– 1	15–29
15. Tantárgyanként készülök másnapra.	49–59	0– 1	4– 7
16. Túl sok leckét adnak fel.	18–25	21–17	14–25
17. Ha előre ismerném a házi feladatok helyes megoldását, addig próbálkoznék, amíg az enyém is megegyezne vele.	27–34	9–13	17–20
18. Felesleges leckét adni, mindent meg lehet tanulni az iskolában.	0– 2	3– 5	50–60
19. Szükség van arra, hogy segítsen valaki a tanulásban.	14–18	10–14	29–35
20. Ha sok hasonló feladatot adnak, az a végén unalmassá válik.	24–30	10–12	19–25
21. Addig olvasom a leckét, amíg kívülről nem tudom elmondani.	32–30	3– 5	18–32

	Így van	Nem tudom	Nincs így
22. A gyengéken az sem segítene, ha a tanár valamilyen útmutatást, kiegészítést adna a házi feladat megoldásához.	4-10	11-19	38-38
23. Jó lenne magnószalagon megkapni a leckék anyagát, mert utálok olvasni.	2- 3	2- 8	49-56
24. Ha otthon egyedül tanulok, sokat ábrándozom közben.	27-35	4- 7	22-25
25. Ötödik osztályban tanítottak meg tanulni.	4- 8	18-17	31-42
26. Ha minden órán mindenkit feleltetnék, nem lenne jó iskolába járni.	34-37	11-19	8-11
27. Élvezem azokat a feladatokat, amikor magamtól kell rájönnöm a megoldásra.	29-34	12-17	12-16
28. Aki nehezen tanul, azt felnőtt segítse a tanulásban.	25-43	17-15	11- 9
29. Nem tudok szóról szóra tanulni, az értelmét keresem mindig a leckének.	41-64	6- 1	6- 2
30. Előbb feladatokat oldok meg, azután tanulom a szabályt.	16-27	2- 4	35-36
31. Ha vannak képek a könyvben, könnyebb a tanulás.	29-48	16-10	8- 9
32. Ha jól magyaráz a tanár, gyerekjáték a tanulás.	19-19	6- 4	4- 8
33. Szeretek, ha kikérdeznék.	29-39	7- 9	27-39
34. Teljes csendben tudok csak tanulni.	28-39	4- 3	20-25
35. Ha sok hasonló feladatot oldok meg, a végén már gondolkodnom sem kell.	2- 5	9-11	16-17
36. Mindig szóról szóra tanulok.	6-14	1- 1	50-61
37. Akkor tanulok könnyen, ha közben szól a rádió.	11- 8	3- 6	44-47
38. Összecsapom a leckét, hogy minél előbb szabad legyenek.	19-13	10-14	32-45
39. Először megtanulom a szóbelit, ezután végzem el az írásbelit.	25-28	5- 3	29-51
40. Ha lerajzolom magamnak az összefüggéseket, könnyebben megértem.	1- 2	18-26	10-13
41. Napköziben, tanulószobán jól lehet tanulni.	5- 2	26-28	26-37
42. A könyvben lévő ábrák feleslegesek, úgy sem nézi őket senki.	5- 5	3- 5	45-60
43. A szabályt nem szükséges példával együtt megtanulni.	37-39	6- 7	42-45
44. Ha elmondhatom valakinek a leckét, akkor biztos vagyok benne, hogy tudom.	17-18	5- 9	11-19
45. Nem zavar a zaj, a beszéd a tanulásban.	6- 5	2- 4	34-45
46. Nem tudom, hogyan kell tanulni.	12- 7	6- 5	41-57
47. Ha nem értek valamit, abbahagyom a tanulást.	39-34	6- 9	35-51
48. Szeretek hangosan tanulni, így hamarabb megjegyzem a szöveget.	7-20	3- 3	11-30
49. Nem szoktam magamnak „felmondani” a leckét.	7- 4	1- 2	45-45
50. Ha a társaim felelnek, én már nem is figyelek.		8- 3	38-60

Általánosan érvényes következtések levonására ezek az adatok nyilván nem elégségesek. Ezért a felmérés elemzésekor felmerült gondolatok és következtések közül a következőkben csak azokra térünk ki, amelyeket a helyi felhasználáson túl is hasznosnak remélünk.

A tanulók tanulási körülményeinek, módszereinek vizsgálata tanulságos képet ad az egyénekről, az egyes közösségek is jól elkülöníthetők a válaszok megoszlása alapján. Ez különösen szembeötlő a testnevelés tagozatos osztály tanulói esetében.

Az egyénenkénti, osztályonkénti erős differenciáltság ellenére nem tartjuk kizárólagos jelentőségűnek tanulóink intellektuális adottságait. A kedvező adottságokból nem következik nyilvánvalóan a képességek kimunkálásának magas színvonala. Ez fordítva is igaz. A kedvezőtlen adottságok nem jelentik sorsszerűen a képességek kibontakoztatásának akadályát. A családi háttér, az iskolai hatások (nevelők, osztálytársak, a kö-

zösség fejlettségi szintje, követelményrendszere) e tekintetben meghatározó szerepet töltenek be. A tanulási eredmények alapvetően a tanulási készségtől függenek. A tanulás lényegében képességfejlesztés. Viszont a fejlődés alapfeltétele a tevékenykedés (intellektuális értelemben is!). A képességek a megfelelő tevékenységek gyakorlása során alakulnak ki. Ehhez viszont erőfeszítésre van szükség. Tartós erőfeszítés motiváció nélkül elképzelhetetlen. A motiváció szükségességét a konkrét tantárgyi ismeretek, az aktuális ismeretanyag feldolgozásához kapcsolható lehetőségek kihasználásánál (bár ez is fontos) sokkal tágabb értelemben hangsúlyozzuk. A tanulás korszerű felfogásmódjának (5) jellemző vonása a motivációs-érzelmi szféra fontosságának felismerése. Ugyanis, napjainkban már nyilvánvaló, hogy a tanulás eredményessége messzemenően összefügg az iskola és az egyes tantárgyak iránti kötődések, érzelmi-akaratú beállítottságok kialakulásával. A motiváció (a képességek mellett), a tevékenység hatékonyságának legfontosabb tényezője. Meghökkenetők azok a különbségek, amelyek a hasonló képességű (szándékos, hogy nem az egyenlő adottságúakat hasonlítjuk össze!), de eltérően motivált tanulók teljesítményszintjeit jellemzik.

A felmérésre használt attitűdkérdőív kérdései (az egyéni értékelés során), bizonyos kontrollt tesznek lehetővé, mert egy-egy tulajdonságra, véleményre több és többféle kérdés is vonatkozik. Így a válaszok irányát (pozitív vagy negatív) összegezve a nagyobb gyakoriság adja a meggyőződéses véleményt. Mivel egyrészt a kérdőíven véleményeket kértünk, másrészt az egyes kategóriák nem zárják ki egymást, a számszerű eredmények összege nem szükségszerűen egyezik a tanulók számával (120). Sőt, még az egymást kizáró állásfoglalások esetén sem, mert néhány tanuló válaszaiból nyilvánvaló, hogy a tanulás mint tevékenység (abban az értelemben, ahogy a „tanuló” a tanulást érti) esetünkben nem jellemző életforma. Sajnos, vannak ilyen tanítványaink. Ezt a véleményünket a kérdőív 3., 7., 8., 9., 10., 12., 14., 15., 24., 36., 45., 47. és 49. kérdéseire adott „nem tudom” válaszok összehasonlítása is indokolja. Ugyanis, aki nem tud nyilatkozni arról, hogy tantárgyanként készül-e másnapra – szakaszonként tanulja-e a szöveget – meddig olvassa a leckét – szóról szóra tanul-e – szokta-e „felmondani” magának a leckét – stb., az tanul-e egyáltalán?

A mai iskolarendszerben (legalábbis egyelőre) leginkább egyénenként értékeljük a tanulók tudását, teljesítményét. Ebből a szempontból úgy tűnik, hogy az egyedül végzett tanulás előnyösebb. A tanulás ideálisnak tartott személyi körülményeire a kérdőív 1., 3., 19., 24., 28., 32. és 33. megállapításai vonatkoznak. Nevezetesen: egyéni (66), csoportos (30), tanár vagy más felnőtt (68) segítségével történő tanulás lehetősége. Az ideálisnak tartott eszközi körülményekre a kérdőív 12., 13., 18., 23., 37., 41. és 45. megállapításai vonatkoznak.

A tanulás nehézségeihez való hozzáállás állapítható meg a 4., 7., 16., 17., 20., 28., 35., 38., 47. és 50. kérdésekre adott válaszok alapján. A nehézségekhez való hozzáállás szerint csoportosítva: 82 tanuló szereti az érdekes, erőfeszítést igénylő feladatokat, megoldásokban kitartó, 38 tanulónak nincs kitartása, különösen kudarc, nehézség esetén.

Kifejezetten a tanulás módszereire vonatkoznak az 5., 8., 9., 14., 15., 21., 25., 29., 30., 36., 39., 43. és 46. számú megállapítások. Ezekre adott válaszok értékelése természetesen még további csoportosításokkal indokolt. Például a hangos tanulás (23., 24., 48.), a különféle ellenőrzés (4., 6., 17., 26., 33., 44., 49.), a vizuális szemléltetés (10., 31., 40., 42.) igénye, a „memoriter”-hez való hozzáállás (8., 12., 14., 21., 29., 36.), a helyes tanulási sorrend ismerete (9., 13., 14., 15., 21., 29., 30., 39., 43., 49.) szerint.

Tudnak-e tanítványaink tanulni? E kérdésben (46.) a 120 tanuló közül csak 11 bizonytalan, 98-an úgy vélekednek, hogy tudják, miként kell tanulni. Sajnos, csak a

tanulók vélekednek így, mert szerintünk a jó, a legfontosabb vonatkozásokban elfogadható módszerrel tanuló tanítványaink száma lényegesen kevesebb. Konkrétan: 67 tanuló. Még e létszám is meglehetősen viszonylagos, mert a 8., 9., 15., 39. kérdésekre adott válaszok aránya elgondolkodtató.

Ezek az eredmények arra ösztönöznek bennünket, hogy fokozottabb figyelmet fordítsunk az eredményes tanulási módszerek elterjesztésére, tanítványaink tanulási technikájának fejlesztésére.

Kitűnő írások (kézikönyvek, monográfiák, olvasmányos népszerűsítő könyvek) léteznek a tanulás pszichológiai problémáiról, az eredményes tanulási technikákról. Tanítványaink érdeke, és munkánk eredményességének javítása egyaránt indokoltá teszi, hogy az eddigieknél többet hasznosítsunk e kiadványokból, s a tanulás problémáival foglalkozó cikkekből.

IRODALOM

1. Réthy Endré né dr.: Motiváció a tanítási órán. (Megjelent: Pedagógiai Közlemények 19. Az Eötvös Lóránd Tudományegyetem Neveléstudományi Tanszékének kiadványai) Tankönyvkiadó 52 324/19. Budapest, 1978. 28. l.
2. Az általános iskolai nevelés és oktatás tervc. Országos Pedagógiai Intézet. Budapest, 1981. 16. l.
3. Az állami oktatásról szóló 1972. június 15-i központi bizottsági határozat végrehajtásának tapasztalatai, és a közoktatás további fejlesztésének irányelvei. A Magyar Szocialista Munkáspárt 1982. április 7-i állásfoglalása. Kossuth Könyvkiadó. Budapest, 1982. 34. l.
4. Petriné dr. Feyér Judit: Differenciálás az egyéni különbségek mérése alapján. (Megjelent: Pedagógiai Közlemények 23. Az Eötvös Lóránd Tudományegyetem Neveléstudományi Tanszékének kiadványai) Tankönyvkiadó 52 324/23. Budapest, 1982. 48–53. l.
5. Báthory Zoltán–Gyaraki F. Frigyes–Takács Etel: A tanítási-tanulási folyamat. (Megjelent: Pedagógiai kézikönyv. Szerkesztette: Báthory Zoltán és Gyaraki F. Frigyes) Tankönyvkiadó 52 823. Budapest, 1980. 151–214. l.
6. Bakonyi Pál: A tanulás irányítása. (Megjelent: Alkotó iskola – alkotó pedagógus. Debreceni Pedagógiai Füzetek, 3.) Debreceni Akadémiai Bizottság. Debrecen, 1982. 47–62. l.
7. Fuchs, W. R.: Az új tanulási módszerek. Közgazdasági és Jogi Kiadó. Budapest, 1971.
8. Juhász Imre: A tanulásra nevelés néhány problémája az általános iskola felső tagozatán. Budapesti Nevelő, 1984., 2. szám. 74–84. l.

BÓRA ZSOLT

Kaposvár

Tevékenység — időmérleg — feladatok

A tevékenység

A 6–10 éves tanulók a rendelkezésükre álló időben különböző tevékenységeket végeznek. A tevékenység pszichológiai értelemben olyan folyamat, amely az emberben fellépő szükségletekre válaszol, és az embernek a világhoz fűződő viszonyát realizálja. Megvalósulása cselekvésen keresztül lehetséges. A két fogalom között kölcsönhatás van, mégsem azonosak egymással. Megkülönböztetünk alapvető tevékenységformákat, melyek döntően befolyásolják a pszichikum fejlődését. Bennük alakulnak ki és differenciálódnak a nem alapvető, de a fejlődést elősegítő tevékenységfajták. Funkció sze-